

REFLEXÕES SOBRE AS EXPERIÊNCIAS ENTRE MST, VIA CAMPESINA E UNIVERSIDADES: DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO UNIVERSITÁRIA?

Carmen Verônica dos Santos Castro*

1. INTRODUÇÃO

Os cursos entre universidades e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, juntamente com a Via Campesina Brasil vêm se constituindo em experiências importantes para refletir as relações entre as universidades públicas e a sociedade através de atores sociais como os movimentos sociais.

Já se somam, em cerca de dez anos, cerca de 80 convênios firmados entre o MST e a Via Campesina-Brasil com diversas universidades brasileiras. São cursos de agronomia, pedagogia, história, filosofia, entre outros, nos níveis de graduação, extensão e especialização. Trata-se de relações sociais com uma certa regularidade na formação de espaços para estudos sobre as realidades histórico-social, econômica e cultural brasileiras e a qualificação e formação de jovens, militantes e dirigentes, dentro e fora do campus universitário.

As parcerias com as universidades são firmadas através de instituições dos movimentos sociais como o Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária – ITERRA, no Rio Grande do Sul, que nos seus treze anos de atuação vem promovendo parcerias no Sul e em outras regiões do país com Instituições de Ensino Superior, principalmente públicas, através de professoras/es, técnicos e estudantes. E também com a Escola Nacional Florestan Fernandes, fundada em 2005, em São Paulo direcionada aos estudos de sociologia, filosofia, política, antropologia, etc.

Estas experiências vêm sendo registradas e sistematizadas pelos próprios movimentos sociais envolvidos através das/os suas/seus educandas/os, educadoras/es e coordenações dos Cursos. E também sistematizados em parceria com algumas das Instituições e Programas como o NEAD e PRONERA do INCRA.

2. O MST E A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO

“No MST estamos sempre enfrentando desafios e sempre buscamos vencê-los com nossas forças e com a solidariedade nacional e internacional. O desafio que enfrentamos agora é o da formação, capacitação e do estudo. Só iremos superá-lo quando todas as crianças estiverem na escola, quando tivermos tod@as @s professor@s qualificados em magistério e pedagogia, quando tivermos nossos técnicos formados em cooperativismo e agronomia ou em outras áreas como sociologia, história, antropologia, geografia, arte e cultura. Enfim, quando todas as lideranças estiverem estudando” (www.mst.org.br).

O espaço da escola sempre esteve na pauta política do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, bem como de outros movimentos sociais do campo, como parte da luta por reforma agrária e como condição de permanência da família na terra (Caldart, 1987, 1997, 2000; Arroyo *et al.*, 2004). A escola, como um dos espaços e momentos de educação – entre outros como a família, a ocupação de terra, o acampamento, o assentamento – é tida como parte de *um projeto de desenvolvimento para o Brasil*, “e de que a educação, além de um direito, faz parte desta estratégia de inclusão” (Arroyo *et al.*, 2004, p. 22), tanto para o campo quanto para cidade.

A discussão sobre a educação para o campo faz referência ao Estado Novo com o chamado *ruralismo pedagógico*: um discurso sobre a importância de uma escola voltada para adaptação e integração do homem do campo disciplinado “ao seu meio social, fosse rural ou urbano” (Prado, 1995, p. 11). Uma escola com um papel “modernizante”, entretanto, conservadora na ideia de eficiência e racionalidade da ação estatal de “valorização do homem rural” através da educação primária para a transformação do “Jeca Tatu, essa indiferença acorçada, em um elemento enérgico, ativo, enriquecimento nacional” (ABE *apud* Prado, 1995, p. 14).

Tratava-se de conceber uma escola diferente da urbana: com limitação de conteúdos; com um currículo diferenciado, ou seja, mais pragmático, ligado ao que se supunha como

necessidades imediatas das populações pobres do campo e às tarefas práticas da agricultura – conforme os valores dominantes, para “fixar o homem ao campo” e que não envenenasse “a alma dos filhos dos nossos lavradores, criando-lhes íntimo a enganadora e perigosa miragem de cidade” (ABE *apud* Prado, 1995, p. 16). Conferia à escola um trabalho cívico de manter o homem trabalhando e produzindo no campo, feliz com sua condição sem a perspectiva de migrar.

Sessenta anos depois da política do Estado Novo, a pauta por educação do campo mediada pelo MST – e por parte dos movimentos sociais do campo ligados à Via Campesina – faz críticas a uma ideologia dominante que ainda hoje estereotipa o campo como o lugar do “Jeca Tatu”, “do fraco” e “do atrasado”, e ainda hoje vê o morador do campo como estranho à totalidade urbana. As propostas encabeçadas pelo MST apontam para o desafio da formação, capacitação e estudo: “numa proposta de desenvolvimento e da escola do campo que leve em conta a tendência de superação da dicotomia rural-urbano, que seja o elemento positivo das contradições em curso, ao mesmo tempo que resguarde a identidade cultural dos grupos que ali produzem sua vida. (...) Neste sentido, uma escola do campo não precisa ser uma escola agrícola, mas será necessariamente uma escola vinculada à cultura que se produz através de relações sociais mediadas pelo trabalho na terra” (Caldart, 2004: 34).

A mediação do MST e da Via Campesina pela demanda por educação das bases sociais vem se constituindo na luta pelo espaço e pelo momento da educação que valoriza o processo de luta no campo, pautado nos últimos vinte anos pela reorganização de famílias trabalhadoras rurais sem terra (ou ameaçadas de terem que deixar o campo pelas condições econômicas, sociais e culturais). A luta pela escola já no acampamento, reconhecida pelo Estado (as chamadas Escolas Itinerantes, como acontece em estados como o Rio Grande do Sul e Paraná) e depois no assentamento, trata-se da busca pela garantia da realização de uma *educação da luta* que reivindica a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio no território de influência social e político-cultural.

Já a experiência com o ensino técnico e profissionalizante, com os cursos técnicos agrícolas e de magistério – no Rio Grande do Sul, inicialmente na Fundação de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa da Região Ceileiro (FUNDEP/RS), a partir de 1993, e depois com o Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária, fundado pelo MST em 1995, em Veranópolis-RS (MST, 2001) – vem embasando as parcerias (umas pontuais, outras mais permanentes) com profissionais de formação universitária da rede pública de educação dos ensinos fundamental, médio e universitário. A experiência se expandiu por diversos pontos do país em parcerias com os profissionais das Instituições de Ensino Superior e com a implementação de cursos das áreas de educação e agricultura para atender as demandas locais dos acampamentos e, principalmente, dos assentamentos devido a implementação de projetos de produção.

No caso da educação universitária, passou a ser um desafio para o MST e também para a Via Campesina a “formação”, a “capacitação” e a “qualificação” de militantes e dirigentes na busca de cursos formação teórica, de graduação, extensão e pós-graduação nas universidades, principalmente, nas públicas. Nos últimos dez anos, vêm sendo formuladas ações e propostas junto às universidades, dentro do que se define como uma frente de luta “por uma educação no campo”. Trata-se da

“luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação e a uma educação que seja *no* e *do* campo. *No*: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; *Do*: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais ...” (Caldart, 2004).

3. A DEMANDA PELA UNIVERSIDADE COMO ESPAÇO DEMOCRATIZANTE DE CONHECIMENTO

A demanda pelo acesso aos espaços de educação e, especificamente, à universidade, passa pelo processo de luta no qual os movimentos sociais implementam desde o seu processo de constituição, ou seja, a luta pela terra demarca a necessidade pela educação universitária (Castro, 2005: 124). Existe uma demanda e expectativas de acesso à educação universitária por parte de setores dirigentes, jovens da base social, militantes dos movimentos sociais que se

organizam na Via Campesina. Pode ser encarada como “carência” da educação universitária, mas trata-se também de uma necessidade dos movimentos qualificarem seus quadros políticos para superarem questões de formulação teórica de seus projetos sociais e políticos nas estratégias de luta pela reforma agrária (www.mst.org.br). Esta situação pressiona para um estreitamento da relação entre movimentos sociais do campo e universidades, já existente por conta da luta pela terra e pela reforma agrária implementada ao longo de décadas que envolve atores dos dois lados.

As diversas parcerias entre universidades – entre estas UFF, UERJ, UFRJ, UNICAMP, UERGS, UFPA, UnB, UNESP, UFMT, UFSE, UFPB etc. – e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e a Via Campesina vêm realizando cursos de graduação, extensão e especialização, além de eventos formativos que vêm dando respostas às demandas do MST/Via Campesina com cursos das áreas de Pedagogia, Agronomia, Filosofia e com cursos denominados *Realidade Brasileira*. Estes últimos são uma proposta de estudos voltados às necessidades do MST e dos movimentos sociais que se organizam na Via Campesina de qualificarem seus militantes e dirigentes através de estudos de pensadores e obras sobre a história econômica, social, cultural e política do Brasil e o contexto de América Latina e Mundial (Castro, 2005).

A reflexão das experiências dos cursos entre o MST/Via Campesina e universidades poderá apontar para um processo relativo às demandas sociais para as universidades e para a importância de estudos nas ciências sociais dos seguintes aspectos: histórico – no que tange a luta pela educação dos movimentos sociais no campo e a disputa pelo espaço das universidades; teórico – na representação do MST/Via Campesina do espaço da universidade e de projetos que disputam e convergem com a atuação de atores que atuam dentro deste campo; e prático – no sentido das ações sociais dos atores voltadas para acessar o espaço e as relações que envolvem as universidades e projetos políticos e sociais.

3.1. HISTÓRICO

Com a crise econômica e a democratização política no final da década de 1970 e início dos anos de 1980, retomam a arena sócio-política “novos” e “velhos” personagens (Sader, 1995). Movimentos sociais, partidos políticos, intelectuais, artistas e outras personalidades públicas põem outra vez em cena “velhas” e “novas” demandas econômicas, políticas e socioculturais. A luta por acesso à educação ganhou fôlego com o processo de democratização política e crise econômica no Brasil, e na América Latina.

A luta nas universidades públicas por “educação pública, gratuita e de qualidade” teve, e tem, a força de estudantes, professores e funcionários que tomaram as ruas, no período, e, essencialmente, enfrentaram e enfrentam, internamente, projetos e políticas para o ensino, a pesquisa e a esquecida extensão universitária. Os movimentos sociais atuantes nas universidades, se não impediram por completo a implementação de políticas elitizantes, geraram experiências de luta no espaço universitário, propostas e bandeiras democratizantes – internamente e, em alguns casos, externamente para setores das chamadas classes subalternas.

Numa outra frente de luta, com a reorganização das lutas sociais, os movimentos sociais do campo na formulação da reforma agrária exigiram e exigem acesso à educação – num primeiro momento, com mais força, a escola de ensino fundamental nos acampamentos e assentamentos; num segundo momento, simultaneamente à demanda anterior, a pauta da educação universitária com a composição de turmas em universidades e nas escolas de formação. No processo de suas lutas sociais, foram constituídas parcerias com professores, setores e instituições universitárias e o MST, como outros movimentos sociais, veio construindo propostas específicas de cursos, parcerias de pesquisa, seminários e conferências.

As parcerias entre movimentos sociais e universidades têm se mostrado frutíferas e não livres de tensões e confrontos. Estes dois atores têm suas demandas, interesses e propostas que ora se combinam, ora se expelem, ora se contradizem. Entretanto, os acúmulos podem ser perceptíveis nas ações e nas concepções de acesso do espaço de universidades e na produção de questões reflexivas nas diversas áreas de estudos e pesquisas. Cursos, palestras, seminários e instituições já são delineados com as nuances das experiências das parcerias entre movimentos sociais e universidades.

Propostas de Universidade do Trabalhador, Universidade Popular, Universidades dos

Movimentos Sociais são implementadas, mesmo que pontualmente. E simultaneamente, propostas de vestibular popular e/ou comunitário, cursos de graduação e pós-graduação nas universidades públicas são realizados. Estas experiências trazem elementos de acesso e democratização a serem aprofundados à luz de autores que formularam em torno da produção de conhecimento em relação à realidade social, econômica e política que a população brasileira se insere.

3.2. TEORIA

A reivindicação pelo espaço das universidades por diversos grupos sociais – movimentos negros, indígenas, do campo – constitui-se como parte do direito de participar da “condição moderna”, de “conquistas” de uma sociedade que apresenta-se como um todo ilimitado (Marramao, 1994). A educação universitária pode ser compreendida como espaço de uma sociedade urbana que movimentos sociais lutam por acessar e, que no caso dos movimentos do campo, precisam “*derrubar as cercas do latifúndio do conhecimento*” (www.fiocruz.org.br).

As disputas em torno do espaço da Universidade ganharam vulto com as cotas para negros nas universidades públicas, bem como, para outros setores como indígenas e rurais ou do campo. Qual a natureza destes conflitos pelo espaço da universidade?

A luta por acessar a *terra de trabalho* (Martins, 1982) se constituiu na luta por reforma agrária e conquistas urbanas: da casa com saneamento básico; água encanada; educação, não somente básica, mas técnico-profissionalizante e universitária; estrada; espaços de cultura, lazer, esporte, etc. Trata-se de acesso à terra e aos direitos da sociedade urbana representada na *cidade*. Setores da base social dos movimentos sociais do campo se organizam, não apenas por serem segregados da terra, mas pelo o que isto representa: por serem segregados historicamente de diversos espaços da sociedade. A possibilidade de ter acesso à terra é também a possibilidade de ter acesso aos direitos apresentados como universais como: moradia, trabalho, educação, sociabilidade, etc.

3.3. PRÁTICA

Uma perspectiva, de acúmulo destas experiências e de elaborações por parte dos movimentos, já vem sendo registrada pelos movimentos sociais e pelas universidades. Abaixo elaborações das professoras da UFPA e das educandas do Curso de Pedagogia:

“Ocorre que a complexidade da ação educativa exige um profissional formado numa rede de conhecimentos, práticas e experiências, construídos num itinerário curricular capaz de ultrapassar as especialidades e especificidades; capaz de configurar-se na pluralidade e colaboração das diversas áreas de conhecimento (...).

O êxito das atividades só foi possível porque contou com a articulação de diversos fatores e a dedicação de vários sujeitos. Destacamos aqui a experiência e o acúmulo teórico das professoras da UFPA, que atuaram como animadoras e que provocaram reflexões do coletivo como um todo, a participação efetiva das educadoras dos diversos assentamentos e acampamentos do MST e a atuação dos/as educandos/as da turma de Pedagogia da Terra que tiveram a capacidade de planejar, articular e concretizar a proposta de Prática de Ensino a partir de um horizonte totalmente novo. Em síntese, essa experiência traduziu a Pedagogia em movimento” (Bahia et al., 2005, p. 179).

Experiências em conjunto entre movimentos sociais e universidades, como a do MST e a UFPA, destacam as contribuições e desafios para ambos os atores envolvidos, por exemplo: o “itinerário curricular” de componentes curriculares que, no caso deste curso de Pedagogia, passaram a ser refletidos e questionados à luz dos espaços dinamizados pelas ações dos atores sociais, “não comuns ao fazer da universidade”. Desta forma, parte da UFPA experimentou o que Bahia denominou como um olhar “de fora para dentro” na reflexão do fazer educativo. E, conforme o descrito acima, o Movimento Social, por sua vez, também foi provocado a se pensar coletivamente e a se ligar ao acúmulo teórico desenvolvido na universidade.

Poderia esta experiência acima ser vista como uma práxis, exercitada na relação entre universidade e movimentos sociais, entendida por Gramsci como “ato crítico” em que “a prática é racional e necessária ou que a teoria é realista e racional” (1978, p. 70). Isto significa que em momentos históricos de transição a prática exige teorização para ser aperfeiçoada e

aplicada; mas, em relação às parcerias movimentos sociais–universidades, estas experiências podem ser compreendidas como uma práxis, um “ato crítico” que venha acumular em processos históricos não necessariamente de transição, mas de produção e difusão de conhecimento.

A formação da Escola Nacional Florestan Fernandes pode ser considerada como parte deste esforço de acumulação e difusão de conhecimento. Inaugurada em 2005, alguns de seus objetivos são: “a busca de “uma prática intelectual e política” e “formar lideranças” visando a “transformação da sociedade justa, fraterna, democrática e igualitária”. Isto como necessidade estabelecida na luta, tanto contra o latifúndio, de combate ao analfabetismo, quanto de acesso à educação universitária, se constituem em desafios que se estabelecem na realidade onde mulheres e homens no Movimento atuam.

“A Escola Nacional vem sendo construída como um símbolo da necessidade do estudo como valor, condição fundamental para construção de um projeto alternativo, digno, solidário, humano onde se respeite a cultura e a história de uma nação. (...) O estudo e o trabalho são valores fundamentais. Só através deles seremos capazes de transformar nossa consciência, condição básica para transformarmos o Brasil. Devemos ter amor ao estudo” (www.mst.org.br).

O “projeto alternativo” citado acima na página da Escola Nacional na Internet refere-se à transformação *da nação* e requer o estudo para a atuação na vida prática. Isto remete-se ao que Gramsci chamou de “persuasor permanente” para tratar do “novo intelectual” que desempenha papel dirigente e papel de intelectual da realidade (Gramsci, 1979). A necessidade do estudo compõe uma práxis da esquerda política em que a militância é concebida como parte dos intelectuais orgânicos da classe trabalhadora por atuarem na organização e difusão das idéias de transformação de um todo, de um coletivo, da sociedade.

Cabe ainda, nesta reflexão formular mais questões sobre as experiências entre movimentos sociais e universidades:

A experiência entre movimentos sociais pode se conjugar com outras lutas de acesso à educação universitária? E as demandas dos movimentos sociais do campo por educação universitária podem ampliar as questões de democratização das universidades públicas brasileiras? Quais os pontos de interseção entre possíveis projetos das universidades brasileiras e o projeto de educação do MST/Via Campesina inseridos num projeto de desenvolvimento para o campo? As experiências de parcerias entre Universidade e MST/Via Campesina possibilitam acumular para a disputa de propostas de educação ligadas às demandas sociais? E podem se constituir em experiências importantes para a democratização do ensino universitário e gerar questões para as produções científicas? Tais experiências constituem elementos que venham subsidiar políticas públicas de acesso às universidades por setores sociais do campo?

3.4. QUAL O LEGADO DA UNIVERSIDADE?

A atuação dos movimentos sociais podem ultrapassar suas pautas e bandeiras sociais e políticas específicas e adentrar por outras demandas sociais. No caso MST/Via Campesina, o aprofundamento da luta pela terra e pela reforma agrária pode estabelecer relações e espaços que ultrapassaram os das demandas e negociações fundiárias, como por exemplo: o direito efetivo do acesso à educação.

Maria da Glória Gohn (1997) nos fornece uma compreensão dos movimentos sociais como atores de demandas sociais:

“(...) movimento social refere-se à ação dos homens na história. Esta ação envolve um fazer – por meio de um conjunto de procedimentos – e um pensar – por meio de um conjunto de idéias que motiva ou dá fundamento à ação. Trata-se de uma práxis portanto.

(...) Destaca-se ainda que a apreensão da maioria dos fenômenos sociais envolvidos nos chamados ‘novos’ movimentos sociais abrange dimensões subjetivas da ação social, relativas ao sistema de valores dos grupos sociais, não compreensíveis para análise à luz apenas das explicações macro-objetivas, como usualmente é tratada a questão das carências econômicas. Trata-se de carências de outra ordem, morais, ou radicais, no

dizer de Heller (1981). E a amálgama das ações que ocorrem nesse plano é de ordem subjetiva, expressa pelo sentimento e por ações de solidariedade. B. Moore Jr. (1987), Castoriadis e Benedict (1981) e Thompson (1981) contribuíram para a fundamentação da categoria dos movimentos ao chamarem a atenção para essa dimensão subjetiva, construída ao longo de um processo histórico de luta, no qual a experiência grupal de compartilhamento de valores socialmente comuns é um fator fundamental". (Gohn, 1997; p. 247 a 262).

Gohn, ao trazer a ideia de práxis para a definição de Movimento Social, enfatiza procedimentos e um pensar nas ações deste, em que as suas "carências" podem adentrar através de suas ações em diversos espaços na sociedade e suas experiências podem compartilhar "valores socialmente comuns". Poderiam, assim, os movimentos sociais contribuir, através das experiências dos cursos em parcerias com as universidades, com projetos de interesses de diversos setores sociais?

O MST, na sua práxis compartilhada com outros movimentos sociais na Via Campesina, ultrapassa seu campo de atuação através da sua identidade, tensionando diversos grupos sociais:

"Ao assumir uma identidade definida pela falta, ocupando literalmente as fímbrias da sociedade em acampamentos de beira de estrada, o sem-terra atravessa, como nas marchas que realiza junto com outros, um território sem fronteiras, ocupando o espaço público reconduz-se à condição de cidadão, membro ativo da sociedade. Nesse, que é um percurso coletivo, realiza várias passagens: da luta por terra à luta por reforma agrária, desta à luta por transformação social" (Chaves, 2000, p. 128).

"(...) olhar para a formação dos sem-terra é enxergar o MST também como um sujeito pedagógico, ou seja, como uma coletividade em movimento que é educativa, e que atua intencionalmente no processo de formação das pessoas que a constituem". (Caldart, 2000, p. 199).

Segundo Christine Alencar Chaves, a "condição de cidadão" é constituída da ação coletiva no espaço público, que desloca as necessidades do Movimento Social como demandas de transformação da sociedade. Roseli Salette Caldart, por sua vez, ao chamar o MST de "sujeito pedagógico", lança luz no espaço da luta pela terra e pela reforma agrária como espaço de educação, frisando a atuação coletiva do MST que conquista o reconhecimento social.

"Todos os homens são intelectuais, poder-se-ia dizer então; mas nem todos os homens desempenham na sociedade a função de intelectuais.

(...) o modo de ser do novo intelectual não pode mais consistir na eloquência, motor exterior e momentâneo dos afetos e das paixões, mas num imiscuir-se ativamente na vida prática, como construtor, organizador, 'persuasor permanente', já que não apenas orador puro (...)" (Gramsci, 1979, pp. 7 a 8).

As ações dos movimentos do campo em parcerias com as universidades vêm resultando em seminários, debates, conferências, formações pontuais de cursos informais e de cursos formais de graduação e especialização. São tentativas de combinar expectativas e demandas de setores excluídos da educação universitária guiadas por valores da luta por acesso à terra. Os conflitos daí resultantes podem ser um *fazer* e um *pensar* que motivam e fundamentam propostas futuras de parcerias – "uma práxis portanto", como nos ressaltou Gohn.

Sobre a Universidade no Brasil e na América Latina, Florestan Fernandes e Darci Ribeiro apontaram para as possibilidades de transformação da "Universidade", tendo em vista, o Estado e políticas públicas voltadas para mudanças estruturais nas Instituições de Ensino Superior, pesquisa e extensão.

Em Florestan Fernandes (1979) encontramos a vivacidade intelectual de discussões que abordam problemas da Universidade advindos de um *processo arcaico, anti-nacional e de uma tradição cultural de concepção e construção da Instituição Universidade*. Os questionamentos de Fernandes denunciam uma universidade arcaica e anunciam uma "universidade nova" como possibilidade de uma realidade histórica de democratização do conhecimento científico, do ensino e da pesquisa, bem como, da sociedade e de suas estruturas.

“Portanto, a superação da 'escola superior tradicional' e da 'universidade conglomerada' não poderá realizar-se como um processo educacional de crescimento gradual. A universidade-problema terá de ser destruída, para que, de seus escombros, surja uma realidade nova. (...) Ela tem de exprimir novas concepções educacionais, uma nova mentalidade intelectual e uma nova compreensão das relações da universidade com a sociedade brasileira. Ela traz em seu bojo uma educação voltada para a vida humana nos marcos da civilização baseada na ciência e na tecnologia científica; uma inteligência inquieta, ativa e responsável; bem como um impulso irredutível à democratização de si mesma, da cultura e da sociedade”. (Fernandes, 1979, pp. 65 a 67)

Fernandes contextualiza o aparecimento da “Universidade no Brasil” com uma carga histórica elitizante, dependente, precária e exterior às necessidades internas da realidade brasileira. E a proposta da “nova universidade” de Florestan Fernandes remete-se ao movimento de reforma universitária de 1968 que dinamizou a compreensão da universidade. Desta forma, ele está sintonizado com as circunstâncias daquele período, contudo, ele apontou para questões profundas que, ainda hoje, podem ser refletidas sobre as concepções que direcionam setores e atores nas universidades.

É possível pensar a partir de experiências entre “universidade e sociedade” para “exprimir novas concepções educacionais”? Podem as relações entre universidades e o MST e a Via Campesina ser consideradas como germes para o acúmulo de uma nova compreensão das relações da “universidade com a sociedade”? E podem ainda, estas relações contribuir para uma “educação voltada para a vida humana” e para a democratização da Universidade, da cultura e da sociedade (“novas concepções educacionais”)?

Em um artigo, anos depois da publicação de “Universidade: Reforma ou Revolução?”, em uma conjuntura política diferenciada de 1968, mas de particular intensidade social, política e econômica, como o período de 1988, Florestan Fernandes, após vinte anos, em “A crise da Universidade” (1989), analisa os avanços quantitativos e qualitativos e a ausência de amadurecimento da consciência da “revolução cultural”, do “saber original” na Universidade, da construção de alternativas da produção cultural e da relação de reciprocidade social – tendo a Universidade um papel de centro de criação e expansão do “padrão de civilização vigente”.

“Nesse quadro global, só há uma saída. A da rebelião intelectual do universitário. É urgente que ele transfira para dentro do país a gestão e a expansão dos dinamismos culturais do pensamento crítico independente. Há que combater a 'neutralidade' do pensador e do investigador, mediante uma politização explícita, através dos valores fundamentais da universidade livre e democrática” (Fernandes, 1989, pp. 84 a 85).

Portanto, podem as experiências, como as que vêm se processando entre o MST e a Via Campesina, contribuir com a “universidade nova”, uma “universidade livre e democrática” que produza pensamento crítico independente.

As questões que surgem da interlocução com Florestan Fernandes, que se propõe pensar historicamente a Universidade, encontram diálogo com Darci Ribeiro. Em **A universidade necessária** (1969), apesar do aspecto conjuntural ressaltado pelo próprio autor, reforça o aspecto de “missão” da Universidade na superação das suas deficiências e sobre a disputa interna nas universidades latino-americanas entre “setores que as querem conservadoras e disciplinadas” e de “setores que aspiram a vê-las renovadoras e até revolucionárias”. Ribeiro dá peso a uma “política autonomista” em contraposição a uma “política modernizadora reflexa”:

“a função criativa de dominar e ampliar o patrimônio humano do saber e das artes em todas as suas formas, seja como condição indispensável ao exercício da docência, seja como objetivo essencial em si mesmo. Mediante o exercício desta função, a universidade incorpora à sociedade a que serve todo o esforço de interpretação da experiência humana. E lhe agrega as expressões de criatividade cultural de seu povo, para capacitá-la a realizar suas potencialidades de progresso e, dessa maneira, integrar-se, como uma nação autônoma, à civilização de seu tempo” (Ribeiro, 1969, p. 74).

O legado, segundo Ribeiro, da Universidade na América Latina tem o peso histórico do “caráter de elite das universidades”; “estilo aristocrático e patriarcal”; “caráter burocrático”. Entretanto, a mudança da Universidade realizar-se-á com a transformação da sociedade, ao

mesmo tempo que é atribuído à Universidade um papel de “agente de transformação nacional”, num movimento de mão dupla: a “universidade incorpora à sociedade” os esforços interpretativos; e “lhe agrega as expressões de criatividade cultural de seu povo”. Desta forma, a “Universidade Necessária” foi pensada como um “projeto utópico”, em contraposição com a “universidade mirífica ou real”, exercitando-se como agente de transformação.

Tanto Florestan Fernandes com as reflexões sobre a “universidade nova” e Darci Ribeiro com a elaboração da “Universidade Necessária”, apontam possibilidades de mudanças da Universidade e em certa medida atribuem papéis de agente de transformação à Universidade. Podem estas questões serem revisitadas com criticidade, tendo em vista que nem a sociedade e nem a Universidade, mas as universidades, não são as mesmas, passado três, quatro décadas. Entretanto, a necessidade de democratização e a dificuldade de acesso aos espaços universitários permanecem.

Podem os movimentos sociais organizados na Via Campesina mesmo circunstanciados pela especificidade das questões agrária e fundiária tocarem em problemáticas históricas fundantes da sociedade – como a estrutura político social e econômica do latifúndio, reatualizada no “agro-negócio” – e assim dinamizarem processos de produção científica na Universidade.

Boaventura de Sousa Santos, em **Pela mão de Alice** (2000), elaborou sobre a “transição de paradigma tanto societal como epistemológico” que tem a ver com os modos de organizar a vida social e de conhecê-la. A modernidade como paradigma societal, segundo Santos, entrou em crise e bloqueou as alternativas sociais, neste sentido, necessitando de “pensamento utópico”. E é nisto que se insere a passagem da “ideia universidade” para a “universidade ideia” – uma análise crítica da Universidade nas sociedades contemporâneas “em face da rigidez funcional e organizacional”.

A “universidade de idéias” desenvolvida pelo autor tem “sobretudo em mente a universidade dos “países centrais” (Santos, 2000, p. 221). Todavia, as teses que formula são abrangentes para pensar a “universidade moderna” num período de crise da modernidade, ou de crise societária. Entre as onze teses sobre a Universidade, destaca-se a fratura nas ciências sociais entre a racionalidade cognitivo-instrumental e a racionalidade moral prática, ou seja, a hegemonização da racionalidade cognitivo-instrumental e com isto a hegemonização das ciências da natureza sobre o social. Ele chama a atenção que a universidade precisa priorizar, como saída, a racionalidade moral-prática e a racionalidade estético-expressiva. Pois que esta prioridade realiza uma “dupla ruptura epistemológica e a criação de um novo senso comum”; e ainda, “a aplicação edificante da ciência no seio de comunidades interpretativas” (Santos, 2000, p. 223).

“A universidade é talvez a única instituição nas sociedades contemporâneas que pode pensar até às raízes as razões por que não pode agir em conformidade com o seu pensamento. É este excesso de lucidez que coloca a universidade em posição privilegiada para criar e fazer proliferar comunidades interpretativas. A ‘abertura ao outro’ é o sentido profundo da democratização da universidade, uma democratização que vai muito além da democratização do acesso à universidade e da permanência nesta. Numa sociedade cuja quantidade e qualidade de vida assenta em configurações cada vez mais complexas de saberes, a legitimidade da universidade só será cumprida quando as actividades, hoje ditas de extensão, se aprofundarem tanto que desapareçam enquanto tais e passem a ser parte integrante das actividades de investigação e de ensino” (Santos, 2000, p. 225).

Isto se desdobra no reconhecimento dos “*curricula* informais” que colocam a Universidade a reconceituar os sujeitos e que estes venham a compor as comunidades interpretativas como “*todos docentes de saberes diferentes*” (Santos, 2000: 225). E mais adiante, ele chama a atenção para as configurações de saberes e de práticas para dentro da Universidade através da equivalência de saberes, como parte da democratização que ultrapassa o acesso e a manutenção na universidade.

Santos reconsidera as atividades de extensão que “devem ser transformadas”, pois precisam ser incorporadas pela Universidade como um processo de transformação dela própria. E que a extensão não se reduza aos serviços à indústria.

As atividades desenvolvidas em parceria entre as universidades públicas brasileiras e os movimentos sociais, focando no MST e na Via Campesina podem gerar experiências que não

sejam somente concebidas como atividades de extensão, ou atividades pontuais de cursos regulares, mas possam ser incorporadas como parte de ações de equivalência de saberes, tal como a proposta das “comunidades interpretativas”. E assim, as atividades junto aos movimentos sociais possam gerar sistematizações que venham agregar-se ao processo de transformação da Universidade.

No artigo “Universidade popular dos movimentos sociais” (Santos, 2003), Boaventura de Sousa Santos contextualiza no movimento de “globalização alternativa” a ideia de uma Universidade que fortaleça a formação de resistência ao capitalismo global e a criação de novos sentidos de emancipação social. Direcionada “a ativistas e líderes dos movimentos sociais e cientistas sociais/intelectuais dedicados ao estudo da transformação social”, o seu objetivo é superar a separação entre teoria e prática, de tal forma que sejam parte de um mesmo processo dedicado à transformação social. Esta Universidade, na proposta defendida por ele, funcionará no formato de oficinas e seminários em regime intensivo.

4. CONCLUSÃO

Há experiências já gestadas e se gestando, sejam em parcerias no espaço das universidades, sejam em espaços dos movimentos sociais como a Escola Nacional Florestan Fernandes. Assim, como estas experiências juntamente com as diversas análises e propostas podem ser sistematizadas, tecendo pontos de confluência e divergência. E, podem gerar avanços dos quais atualizam as discussões entre Universidade e Movimentos Sociais – levando em conta os conflitos já existentes, contradições, convergências e possíveis saídas.

É importante, contudo, compreender universidades e movimentos sociais como campos sociais, políticos e intelectuais e portadores de capital político-cultural que convergem, divergem e compõem-se nos seus interesses (Bourdieu, 2000). Desta forma, a atenção deve ser especial para os conflitos, as disputas e os resultados que não são, necessariamente, “harmoniosos” nesta parceria universidades-movimentos sociais. Porém, é importante lembrarmos o quanto estas parcerias podem ser pontuais e incipientes. Desta maneira, as experiências são desafios para a compreensão de um processo das relações entre universidades e movimentos sociais, com suas demandas históricas, sociais, políticas e culturais. E neste sentido se deve considerar a “história dos de baixo” (Hill, 1987; Thompson, 1997) com suas fragilidades e fortalezas em tensionar necessidades que se constituem historicamente do conjunto da sociedade.

REFERÊNCIAS

Livros e artigos

- Arroyo, Miguel Gonzalez; Caldart, Roseli Salete; Molina, Mônica Castagna (orgs.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis, Vozes, 2004.
- Bahia, Celi da Costa Silva; Felipe, Eliana da Silva; Pimentel, Maria Olinda S. de Sousa. **Práticas pedagógicas em movimento: infância, universidade e MST**. Belém, EDUFPA, 2005.
- Bourdieu, Pierre. “Uma ciência que perturba”. *In: Questões de sociologia*. Rio de Janeiro, Marco Zero, 1983.
- _. “La ruptura”. *In: El ofício de sociólogo*. México y España, Siglo Vientiuno.
- _. **O poder simbólico**. 3ª ed. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2000.
- _. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. 6ª ed. Campinas, Papyrus, 2005.
- Caldart, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. 2ª ed. Petrópolis, Vozes, 2000.
- _. “Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção”. *In: Por uma educação do campo*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2004.
- Castro, Carmen Verônica dos Santos. **A Mística de torna-se jovem no MST: a experiência do curso de Realidade Brasileira para jovens do meio rural (1999)**. Dissertação de Mestrado, Rio de Janeiro, CPDA/UFRRJ, 2005.
- Chaves, Christine de Alencar. **A marcha nacional dos sem-terra: um estudo sobre a fabricação do social**. Rio de Janeiro, Relume Dumará, 2000.
- Fernandes, Florestan. “A reconstrução da realidade nas Ciências Sociais”. *In: Fundamentos empíricos da explicação sociológica*. 2ª ed. São Paulo, Nacional, 1967.

- ___ **Universidade brasileira: reforma ou revolução?** 2^a ed. rev. ampl.. São Paulo, Alfa-Ômega, 1979.
- ___ “A crise da universidade”, : *In: O desafio educacional*. São Paulo: Cortez Editora, 1989.
- Gramsci, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 3^a ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1979.
- Hill, Christopher. **O mundo de ponta-cabeça: idéias radicais durante a Revolução Inglesa de 1640**. São Paulo, Cia das Letras, 1987.
- Marramao, Giacomo. **Céu e terra: genealogia da secularização**. São Paulo, Unesp, 1994.
- Martins, José de Souza. **Os camponeses e a política no Brasil**. Rio de Janeiro, Ed. Vozes, 1982.
- MST. MST precisa de uma Escola Nacional. www.mst.org.br, 2005.
- ___ O MST e a pesquisa. **Cadernos do ITERRA**, 3. ITERRA, out. 2001.
- Prado, Adonia A. “Ruralismo pedagógico no Brasil do Estado Novo”. **Estudos Sociedade e Agricultura**, 4. Rio de Janeiro, CPDA, jul. 1995.
- Ribeiro, Darcy. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1969. (Estudos sobre o Brasil e a América Latina, 7)
- Santos, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 7^a ed. São Paulo, Cortez Editora, 2000.
- ___ “Universidade popular dos movimentos sociais”. **Democracia Viva**, 14, Rio de Janeiro, jan. 2003.
- Thompson, E. P. **A formação da classe operária inglesa**, vol. 1: a árvore da liberdade. 3^a ed. São Paulo, Paz e Terra, 1997.

Sites

www.mab.org.br.

www.mst.org.br.

www.newtse.gov.br.

www.viacampesina.org.br.

** Carmen Verônica dos Santos Castro é graduada em Ciências Sociais pelo Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFCS)/UFRJ, mestre pelo Curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade (CPDA)/UFRRJ e doutoranda no IPPUR/UFRJ; atua com o MST desde 1995, e atualmente contribui com a Escola Nacional Florestan Fernandes em SP. [carmencastrorj@gmail.com]*